



**UNIVERSIDADE DE CABO VERDE**

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

ANILDA MENDES MORENO

**“Linguagem e Comunicação Pedagógica no Pré-  
Escolar” - Um estudo de caso no Jardim Infantil da Cruz Vermelha  
– Cidade da Praia.**

**Licenciatura em Educação de Infância**

UNICV- Junho de 2010



**UNIVERSIDADE DE CABO VERDE**

Departamento de Ciências Sociais e Humanas

ANILDA MENDES MORENO

**“Linguagem e Comunicação Pedagógica no Pré-  
Escolar” - Um estudo de caso no Jardim Infantil da Cruz Vermelha  
– Cidade da Praia.**

Monografia apresentada à Universidade de Cabo Verde para obtenção do grau de **Licenciatura em Educação de Infância**, realizada sob a orientação científica do Mestre Arlindo Mendes Vieira.

UNICV- Junho de 2010

## **O júri**

Presidente

Professor A

Professor da Universidade de Cabo Verde

---

Vocal

Orientador Mestre Arlindo Mendes Vieira

Professor da Universidade de Cabo Verde

---

Arguente

Professor A

Professor da Universidade de Cabo Verde

---

UNICV – Junho 2010

# **Agradecimentos**

Agradeço a Deus por abençoar e guiar a minha vida.

Aos meus pais por aceitarem e apoiarem o caminho que escolhi.

Ao professor orientador Mestre Arlindo Mendes Vieira, pelo encorajamento, paciência, exigência, comentários e sugestões que tornaram este trabalho uma realidade.

Ao meu irmão, Dr. José Eduardo Mendes Moreno, o meu apreço pela sua preciosa ajuda no tratamento estatístico dos dados.

Às minhas irmãs e amigos pelo apoio durante esses quatro anos.

E por fim um agradecimento muito especial às minhas colegas do Lar Estudantil pelas preciosas ajudas, conselhos, materiais e ânimos e pela convivência como família durante esses quatro anos.

# Índice

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
2. Justificação .....	9
3. Objectivos de estudo: .....	10
4. Estrutura do trabalho .....	10
5. Metodologia .....	11
6. A observação participada.....	12
7. Questionário.....	13
8. Metodologia de análise de dados .....	14
 <b>CAPÍTULO 1: IMPORTÂNCIA DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO PEDAGÓGICA NO PRÉ-ESCOLAR.....</b>	 <b>15</b>
1.1. O desenvolvimento da linguagem.....	16
1.2. Iniciação à linguagem infantil.....	19
1.3. Linguagem e comunicação .....	19
1.4. Aquisição e desenvolvimento da linguagem .....	21
1.5. Marcos e etapas de desenvolvimento.....	22
2. A escola e o desenvolvimento da linguagem.....	23
3. Paradóguas explicativas sobre a linguagem.....	27
3.1. Perspectiva behaviorista.....	27
3.2. Inatismo linguístico.....	28

3.3.	Perspectiva cognitivista.....	29
3.4	Funções da linguagem.....	29
4	Interacção do adulto com a criança.....	30
4.1.	Falar e ouvir falar para comunicar.....	30
4.1.1	Estimular o desenvolvimento da comunicação verbal.....	31
4.2	Consciência linguística.....	32
4.2.1	Consciência fonológica.....	33
4.2.2	Consciência da palavra ou semântica.....	33
4.2.3	Consciência sintáctica.....	34
<b>CAPÍTULO 2: CARACTERIZAÇÃO DO JARDIM INFANTIL CRUZ VERMELHA</b>		<b>36</b>
1.1	Funcionamento.....	37
1.2	Identificação dos espaços físicos .....	37
1.3	Recursos humanos.....	37
1.4	Uma breve abordagem teórica sobre a aquisição desenvolvimento da linguagem de Cabo Verde. ....	39
<b>CAPÍTULO 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS .....</b>		<b>41</b>
1.1	Apresentação dos dados dos questionários aplicados.....	41
1.2	Apresentação dos dados da população em estudo.....	41
1.3.	Análise dos questionários .....	49
1.4.	Análise dos dados da observação participante.. <b>Erro! Marcador não definido.</b>	
<b>CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....</b>		<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFIA .....</b>		<b>54</b>
<b>ANEXO.....</b>		<b>58</b>
Questionário .....		58





## Figuras

Figura 1: Domínios de desenvolvimento .....	<b>Erro! Marcador não definido.</b>
Figura 2: Distribuição por idade .....	42
Figura 3: Distribuição por formação académica .....	43
Figura 4: Distribuição de tempo de formação .....	44
Figura 5: Distribuição de língua utilizada .....	46

## Quadro

Quadro 1: Marcos e etapas do desenvolvimento da linguagem.....	26
Quadro 2: Distribuição por sexo .....	41
Quadro 3: Distribuição por experiência profissional .....	41
Quadro 4: Formação Pedagógica .....	43
Quadro 5: Distribuição por faixa etária .....	44
Quadro 6: Distribuição de dificuldades existentes a nível da comunicação pedagógica. .....	45
Quadro 7: Distribuição das dificuldades encontradas ao trabalhar a língua portuguesa.	45
Quadro 8: Distribuição das dificuldades de linguagem e comunicação pedagógica na sala. ....	46
Quadro 9: Distribuição de dificuldades que apresentam. ....	47
Quadro 10: Distribuição das línguas que apresentam maiores dificuldades. ....	47

# Introdução

---

Este trabalho foi elaborado no âmbito do trabalho fim de curso, integrado no plano curricular do 4º ano do curso de Licenciatura em Educação de Infância na Universidade de Cabo Verde. O estudo da linguagem e comunicação tem sido um objecto de estudo para investigação muito importante para o pré-escolar.

Com este trabalho pretendemos fazer um estudo de caso com crianças do Jardim Infantil da Cruz Vermelha, situada no Platêau - Cidade da Praia, analisando as várias actividades para a estimulação da linguagem. Durante a realização do estágio pedagógico no Jardim, no momento da linguagem não só em outras actividades realizadas na sala e nos outros lugares as crianças despertaram muito a nossa atenção ao expressarem, pois sabemos que muitas são crianças oriundas de famílias de baixo nível de escolaridade, com isso verificamos que algumas crianças apresentam poucas dificuldades em falar a sua língua materna e o português, de um modo geral essas crianças não apresentam muitas dificuldades a nível de linguagem e comunicação.

Entende-se por linguagem segundo Monteiro & Santos (1996), uma capacidade especificamente humana que envolve a participação e coordenação de diversas áreas cerebrais. A aquisição de linguagem no pré-escolar ocorre de forma natural e espontânea, ao longo desse período a língua adquirida pela criança é a sua língua materna. Com base na investigação pretendemos trabalhar as duas línguas a oficial e a materna, para saber até que ponto os educadores trabalham a língua portuguesa e a língua crioula no jardim. É através da linguagem que o homem se relaciona e comunica com o mundo que a rodeia.

A importância de que a linguagem se reveste em todo o processo de desenvolvimento da criança torna-se evidente, uma vez que vai mediatizar todas as suas aprendizagens e aquisições (Martínez, 1993).

A linguagem afecta todos as facetas do comportamento humano; ela está envolvida no pensamento, na memória, no raciocínio, na solução de problemas e no seu planeamento em síntese, a linguagem está em todos os processos mentais. E é notável como todas as crianças normais das várias culturas adquirem a linguagem e falam razoavelmente bem, cerca dos 4 anos de idade. Quando a criança adquire a linguagem, ela lança-se num

mundo inteiramente novo de aprender, compreender e tornar-se capaz de lidar com as suas experiências e com o meio ambiente de uma maneira bem diferente! (Macias, 2002).

A linguagem serve para comunicar mas não se esgota na comunicação; por sua vez, a comunicação não se confina à linguagem verbal usada pelos seres humanos. A linguagem possui uma estrutura específica e propriedades particulares a que não são alheias as características dos utilizadores, ou seja, os seres humanos. Talvez não seja por acaso que muitos vêem a linguagem como “janela do conhecimento humano” e que haja um interesse crescente no estudo do processo de apropriação da linguagem pela criança (Inês Sim-Sim, 1998).

O desenvolvimento da linguagem começa antes de a criança nascer. Ainda dentro da barriga, o bebé já é capaz de responder a sons e sensações vivenciadas pela mãe. A aquisição de vocabulário por parte das crianças está directamente ligada ao que ouve, principalmente dos pais (Pinto et al, 2005/2006).

No que diz respeito à linguagem e comunicação pedagógica, há que ter em conta que o nosso contexto linguístico é marcado pela convivência de duas línguas: a língua cabo-verdiana é a língua materna através da qual a criança exprime palavras, constrói as suas primeiras frases e as suas primeiras representações do mundo e da vida. A língua portuguesa é a língua segunda, oficial, que é o veículo da comunicação utilizada em toda a aprendizagem posterior da criança (ME de Cabo Verde, s/d).

Com isso torna-se possível descrever alguns indicadores e marcos de desenvolvimento linguístico que visam desenvolver na criança as capacidades de interagir com o mundo através da fala, tendo como principal objectivo dessa investigação contribuir para a diminuição das dificuldades de linguagem e comunicação no pré-escolar, mas também não só, através dela procuramos levar conhecimentos essenciais aos educadores sobre o desenvolvimento linguístico das crianças propor algumas actividades para estimulação do desenvolvimento para as crianças. Nesta óptica é salientada a importância da comunicação verbal no pré-escolar e seu desenvolvimento da consciência linguística.

## 2. Justificação

A escolha desse tema justifica-se pelo interesse de querer estudar um pouco mais aprofundada a questão “Linguagem e Comunicação Pedagógica no pré-escolar”, evidenciando alguns indicadores de linguagem que visam sobretudo desenvolver na criança as capacidades de interagir com o mundo através da fala, porque a função principal da linguagem é a de permitir a comunicação.

A linguagem e comunicação no pré-escolar tem sido uma preocupação sabendo que é o primeiro degrau de um longo caminho educativo e que contribui muito para o sucesso escolar futuro, mas também os jardins-de-infância são um espaço de tempo privilegiado para aprendizagem e desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas da criança.

Por outro lado a criança precisa ser estimulada para falar espontaneamente, ela precisa desenvolver a sua imaginação, a capacidade de improvisação, ao comunicarem com os seus pensamentos, sentimentos emoções e vivências.

Para Oliveira (1991), a comunicação linguística é um instrumento básico no ensino pré-escolar porque é pela linguagem que educadores e crianças interagem, que o educador motiva, explica, questiona, controla, organiza, avalia e que a criança constrói e representa as suas aprendizagens.

Nesta perspectiva achamos importante trabalhar esse tema porque nos nossos jardins existem dificuldades em muitos educadores a trabalharem a questão linguagem e comunicação com as crianças, mas também não só, existem crianças que apresentam várias dificuldades em falar, comunicar, expressar com os educadores e com os colegas, por isso, escolhemos esse tema para poder compreender melhor esse fenómeno e na medida do possível, intervir por forma a conceder o nosso contributo. Lutamos por uma educação de qualidade, porém não devemos esquecer que ela começa com o nascimento da criança.

### 3. Objectivos de estudo:

Para este trabalho traçamos alguns objectivos que achamos pertinentes para a realização deste estudo, assim apresentamos.

#### **Geral**

- Analisar o processo de linguagem e comunicação pedagógica entre educadores/crianças e crianças/crianças no ensino pré-escolar;

#### **Específicos**

- Conhecer que tipo de linguagem os educadores utilizam para trabalhar com as crianças;
- Conhecer o nível da linguagem e comunicação utilizados no pré-escolar;
- Identificar os problemas e as dificuldades existentes a nível da linguagem e comunicação pedagógica no pré-escolar;

### 4. Estrutura do trabalho

Depois de ter enunciado o tema fizemos uma breve introdução onde procuramos relatar a importância do tema escolhido e de como vai contribuir para a nossa área, e também procuramos mostrar a necessidade de intervir junto à população educativa a fim de mudar o quadro presente.

O trabalho estrutura-se em três capítulos fundamentais: o primeiro capítulo debruça-se sobre o enquadramento teórico onde procuramos definir conceitos alguns que julgamos ser de grande importância no processo ensino aprendizagem da criança.

Logo de seguida no segundo capítulo, apresentamos a caracterização do Jardim Infantil da Cruz Vermelha, conhecendo os principais objectivos da instituição, o seu funcionamento e os recursos humanos.

E por último, fizemos a apresentação e análise dos resultados concretizados com vista a recolha de dados e dos objectivos propostos.

Finalmente deixamos as principais conclusões e recomendações desse estudo que julgamos ser necessárias para uma intervenção de qualidade seguidas de referências bibliográficas a que recorremos e que nos permitiram fundamentar e enquadrar todo o nosso trabalho de pesquisa.

## 5. Metodologia

Para este trabalho de investigação pretendemos fazer através de um estudo de caso. Será feita observação participante junto do jardim em estudo, (Cruz Vermelha) com crianças em idade pré-escolar

Observar actividades que levem a criança a apreender através das actividades. Como exemplo: contar uma história e cada criança desenha uma série lembrada para constituírem em conjuntos um livro; fazer a imitação recorrendo a imagens vivenciadas ou observadas durante um passeio ou uma visita de estudo. Observar as crianças a explorarem e observar os diferentes tipos de materiais existentes.

Observar as crianças nos vários tempos da Rotina, visto que esse tempo é uma oportunidade para as crianças planificarem actividades, saber diferenciar o ontem do hoje e do amanhã, o agora do logo; incentivá-los a fazerem contagens, a distribuírem materiais.

Sendo que a escolha do método decorre da natureza do problema e uma vez que se trata de investigar um contexto de práticas sociais, na complexidade que lhe é subjacente, optaremos pelo estudo de caso Yin (1984), que esperamos possibilitar uma compreensão mais aprofundada do problema em análise (Attkinson & Hammersley, 1994).

Segundo Yin (1984) a utilização de estudo de caso é aconselhável para estudar a complexidade de um fenómeno organizacional, quando o investigador pensa que o contexto é decisivo para a compreensão do fenómeno. Como refere Merriam (1988) consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de acontecimento específico. Visa conhecer em profundidade o seu “como” e os seus “porquês”, evidenciando a sua unidade e identidade próprias.

Trata-se de um tipo de pesquisa que tem sempre um forte cunho descritivo. Um estudo de caso é “ uma descrição e análise incentiva e holística de um único exemplo, fenómeno ou unidade social” (Merriam, 1988).

Para concretização deste trabalho optamos pela recolha de dados através da observação, (Bogdan & Biklen, 1984) com o objectivo de obtermos dados que fundamentassem a temática em estudo. Com intuito de alcançarmos os objectivos preconizados por este estudo, abordamos a necessidade da mudança de atitude sobre a linguagem e comunicação pedagógica nos situando - se no enfoque qualitativo que se mostra adequado a investigação da Ciência da Educação, onde iremos privilegiar a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (Sampieri, Collado & Lúcio, 2006).

## 6. A observação participada.

Uma das técnicas para a realização deste estudo foi a observação, que decorreu na sala de aula no jardim infantil da Cruz Vermelha, sendo o grupo específico para o estudo das crianças que seriam observadas durante a realização das actividades de linguagem.

A observação participada é uma observação em que o observador poderá participar na actividade do observado, desenvolvendo algum papel, mas não deixando de ser o observador e sem perder o respectivo estatuto, estando centrado no objectivo do estudo (Estrela, 1994).

Para a concretização desta observação foram realizadas 18 visitas. Durante a nossa visita, desenvolvemos actividades de expressão musical, desenvolvimento da linguagem com histórias, dramatizações, poesias, adivinhas, lengalengas, provérbios etc. A observação é uma óptima técnica para recolha de dados, sendo uma trajectória para se elaborar saberes através dos comportamentos humanos em seu contexto e dos acontecimentos significativos dos sujeitos observados (Blanchet et al, 1989). Infelizmente esta técnica tem sido pouco utilizada na Educação, mas com os resultados obtidos chega-se a conclusão que se trata de um elemento importante no processo de pesquisa (Estrela, 1994), pois através da observação, o observador consegue adquirir saberes, responder a algumas perguntas do objecto estudado, bem como elaborar algumas estratégias (Blanchet et al, 1989).



## 7. Questionário

Para a recolha de dados das percepções que as monitoras e auxiliares têm sobre a comunicação com as crianças, construímos um questionário.

Segundo, Bogdan & Biklen (1994) entre os vários instrumentos usados para a recolha de dados, os questionários são provavelmente um dos instrumentos mais usados mundialmente para inquirir pessoas.

Os questionários são largamente utilizados para analisar factos relacionados com um fenómeno social, onde se pode obter dados através das informações solicitadas ao sujeito. Além disso é uma forma económica e fácil de recolher dados, possibilitando aos inquiridos o anonimato, o que faz com que se sintam livre para colocarem suas opiniões (Blanchet et al, 1989).

Durante a elaboração do questionário que foi aplicado às inqueridas do Jardim Infantil da Cruz Vermelha de Cabo Verde, foram tomados alguns cuidados: a utilização de uma linguagem simples e de fácil entendimento, além disso o questionário foi elaborado com poucas questões, permitindo assim que respondessem de forma clara, utilizando suas palavras.

Quanto às questões foram agrupadas e ordenadas de forma simples, procurando seguir uma sequência lógica, começando com perguntas simples e gerais e terminando com as mais complexas. Com a estrutura, primeiramente fizemos o levantamento dos dados relativos à identificação (sexo, idade, experiência profissional, formação académica, formação pedagógica, faixa etária que trabalha este ano). Em seguida fizemos a identificação das dificuldades existentes a nível da linguagem e comunicação pedagógica das crianças no jardim.

## 8. Metodologia de análise de dados

Para a análise feita dos dados em estudo, utilizamos a técnica que nos parecem ser mais pertinente e adequada, o questionário. Com o efeito, elaboramos uma grelha de análise no qual os dados foram recolhidos categoricamente, e os resultados foram quantificados em, frequências. Os dados dos questionários foram tratados através do programa da Microsoft Excel 2007, utilizando valores percentuais que foram calculados em relação ao número dos respondentes.

# Capítulo 1:

## 1. Importância de linguagem e comunicação pedagógica no pré-escolar.

---

*“ - De todos os presentes da natureza para a raça humana, o que é mais doce para o homem do que as crianças?” (Hemingway, 2009).*

Segundo Zabalza (2001), a primeira e fundamental conexão é com a linguagem, que se torna o instrumento básico do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos.

A estimulação precoce e o desenvolvimento da linguagem e compreensão da mesma, desde há algum tempo, que tem merecido uma especial atenção por parte dos investigadores, pois é uma área extremamente importante e necessária à formação e desenvolvimento de todos os indivíduos (Ribeiro da Silva et al, 2009).

A linguagem é muito importante no meu ponto de vista, porque ao se utilizar da linguagem o ser humano é capaz de pensar de uma forma que não seria possível se ela não existisse: a generalização e a abstração. Mas o uso da linguagem como um instrumento de pensamento supõe um processo de internalização da linguagem. Não é apenas por falar com as outras pessoas que o indivíduo dá um salto qualitativo para o pensamento verbal (Ribeiro e tal, 2009). Ele também desenvolve o chamado (discurso interior), que é uma forma interna de linguagem dirigida ao próprio sujeito e não a um interlocutor externo. É um discurso sem vocalização, voltado para o pensamento, com a função de auxiliar o indivíduo nas suas operações psicológicas.

A linguagem é um instrumento muito importante para crianças e adultos. É a partir desta e da sua compreensão que as pessoas irão actuar e desenvolver, no futuro, os seus pensamentos acerca das coisas do mundo. Sem uma boa e precoce apreensão da linguagem, as crianças poderão ter dificuldades e até mesmo insucesso escolar no seu percurso ao longo da vida. As crianças estabelecem, desde cedo, uma grande

familiaridade com as palavras (Ribeiro da Silva et al, 2009). O primeiro e mais importante vínculo da criança são estabelecidos com a sua família, sendo esta a grande responsável pelo seu bom funcionamento e desenvolvimento global. Se a família for negligente em relação à criança e não estiver atenta a pequenos indícios que poderiam ser fundamentais para o seu crescimento, estas crianças poderão no seu futuro ser crianças com dificuldades e baixa autoestima na escola.

Segundo Ribeiro da Silva et al (2009), compete aos educadores de infância verificar o nível de conhecimentos das crianças para poder intervir aos diversos níveis da linguagem e comunicação, superando um pouco a falta de estimulação em casa. Se a intervenção for adequada e realizada na entrada do Jardim-de-Infância, as crianças com dificuldades a nível da linguagem e comunicação poderão superar estas de uma melhor forma, evitando que o problema se agrave e que, posteriormente, venham a precisar da intervenção de técnicos especializados.

### 1.1. O desenvolvimento da linguagem

Uma vez determinada a natureza das primeiras palavras, o interesse na evolução da linguagem parecia decair; partia-se do princípio de que o resto deveria ser semelhante. Isto vem provar que os argumentos acerca da origem da linguagem eram argumentos não acerca da pré-história, mas sim argumentos acerca da natureza essencial do Homem.

O desenvolvimento da linguagem inicia-se, portanto, num contexto restrito, atingindo-se níveis consideráveis de mestria nos primeiros anos de vida; o alargamento do grupo social, com a entrada na escola e a exposição a contextos mais alargados, favorece o enriquecimento linguístico da criança e proporciona-lhe o confronto com formas e usos específicos dos grupos a que vai tendo acesso (Sim-Sim, 1998).

Segundo Beauclair (2009), o desenvolvimento da linguagem se divide em dois estádios: pré – linguístico, quando o bebé usa, de modo comunicativo, os sons, sem palavras ou gramática; e o linguístico, quando usa palavras: No estágio pré – linguístico a criança, de princípio, usa o choro para se comunicar, podendo ser rica em expressão emocional. Logo ao nascer este choro ainda é indiferenciado, porque nem a mãe sabe o que ele significa, mas aos poucos começa a ficar cheio de significados e é possível, pelo menos

para a mãe, saber se o bebé está chorando de fome, de cólica, por estar se sentindo desconfortável, por querer colo etc. é importante ressaltar que é a relação do bebé com sua mãe, ou com a pessoa que cuida dele, que lhe dá elementos para compreender seu choro. Além do choro, a criança começa a produzir o arrulho, que é a emissão de um som gutural, que sai da garganta, que se assemelha ao barulho dos pombos. O balbucio ocorre de repente, por volta dos 6-10 meses, e caracteriza – se pela produção e repetição de sons de consoantes e vogais como “ma – ma – ma – ma”, que muitas vezes é confundido com a primeira palavra do bebé. No desenvolvimento da linguagem, os bebés começam imitando casualmente os sons que ouvem, através da ecolalia. Por exemplo: os bebés repetem repetidas vezes os sons como o “da – da – da”, ou “ma – ma – ma – ma”. Por isso as crianças que têm problemas de audição, não evoluem para além do balbucio, já que não são capazes de escutar. Por volta dos 10 meses, os bebés imitam deliberadamente os sons que ouvem, deixando clara a importância da estimulação externa para o desenvolvimento da linguagem. Ao final do primeiro ano, o bebé já tem certa noção de comunicação, uma ideia de referência e um conjunto de sinais para se comunicar com aqueles que cuidam dele. O estágio linguístico está pronto para se estabelecer. Sendo assim, contando com a maturação do aparelho fonador da criança e da sua aprendizagem anterior, ela começa a dizer suas primeiras palavras. A fala linguística se inicia geralmente no final do segundo ano, quando a criança pronuncia a mesma combinação de sons para se referir a uma pessoa, um objecto, um animal ou um acontecimento. Por exemplo, se a criança disser “apo” quando vir a água na mamadeira, no copo, na torneira, no banheiro etc., podemos afirmar que ela já está falando por meio de palavras. Espera – se que aos 18 meses a criança já tenha um vocabulário de aproximadamente 50 palavras, no entanto ainda apresenta características da fala pré – linguística e não revela frustração se não for compreendida. Na fase inicial da fala linguística a criança costuma dizer uma única palavra, atribuindo a ela no entanto o valor de frase. Por exemplo, diz “ua”, apontando para porta de casa, expressando um pensamento completo; eu quero ir pra rua. Essas palavras com valor de frases são chamadas holófrases. A partir daqui acontece uma “explosão de nomes”, e o vocabulário cresce muito. Aos 2 anos espera – se que as crianças sejam capazes de utilizar um vocabulário de mais de cem palavras. Entre os 2 e 3 anos as crianças começam a adquirir os primeiros fundamentos de sintaxe, começando assim a se preocupar com as regras gramaticais. Usam, para tanto, o que chamamos de super – regularização, que é uma aplicação das regras gramaticais a todos os casos, sem

considerar as excepções. É por isso que a criança quer comprar “pães”, traz – los nas “mães”. Aos 6 anos a criança fala utilizando frases longas, tentando utilizar correctamente as normas gramaticais. Chomsky defende a ideia de que a estrutura da linguagem é, em grande parte, especificada biologicamente (nativista). Skinner afirma que a linguagem é aprendida inteiramente por meio de experiência (empirista). Piaget consegue chegar mais perto de uma compreensão do desenvolvimento da linguagem que atenda melhor a realidade observada. Segundo ele tanto o biológico quanto as interacções com o mundo social são importantes para o desenvolvimento da linguagem (interacionista). Dentro da óptica interaccionista, da qual Piaget é adepto, o aparecimento da linguagem seria decorrência de algumas das aquisições do período sensório – motor, já que ela adquiriu a capacidade de simbolizar ao final daquele estágio de desenvolvimento da inteligência. Soma – se a isso a capacidade imitativa da criança. As primeiras palavras são intimamente relacionadas com os desejos, acções da criança. O egocentrismo da criança pré – operatório também se faz presente na linguagem que ela exhibi. Desse modo, ela usa frequentemente a fala egocêntrica, ou privada, na qual fala sem nenhuma intenção muito clara de realmente se comunicar com o outro, centrada em sua própria actividade. É como se a criança falasse em voz alta para si mesma. Contudo ela também usa a linguagem socializada, que tem como objectivo se fazer entendida pelo interlocutor. Já de acordo com Vygotsky “não basta apenas que a criança esteja ‘exposta’ à interacção social, ela deve estar ‘pronta’, no que se refere à maturação, desenvolver o (s) estágio (s) para compreender o que a sociedade tem para lhe transmitir:

- sensório – motor, de 0 a 18/24 meses, que precede a linguagem;
- pré – operatório, de 1;6/2 anos a 7/8 anos, fase das representações, dos símbolos;
- operatório – concreto, de 7/8 a 11/12 anos, estágio da construção da lógica;
- operatório – formal, de 11/12 anos em diante, fase em que a criança raciocina, deduz, etc.

## 1.2. Iniciação à linguagem infantil.

O desenvolvimento começa antes da criança nascer, ainda dentro da barriga, o bebê já é capaz de responder a sons e sensações pela mãe. Os primeiros anos de vida são importantes para a criança que se comunica através do olhar, choro sorriso e gestos, e a mãe deve estar atenta para responder às necessidades da criança com estimulação adequada a cada caso. Desta forma através da linguagem a criança tem acesso, antes mesmo de aprender a falar, a valores, crenças e regras adquirindo os conhecimentos de sua cultura (Pinto, et al, 2005/2006).

Para Cupello (2003), as fases de desenvolvimento da linguagem da criança iniciam no choro ao nascer, quando pela primeira vez entra nos pulmões do recém-nascido, e expansão dos pulmões lhe traz uma sensação desagradável e o bebê chora, são os gritos reflexos do nascimento. Estes gritos são os primeiros sons emitidos pelo recém-nato.

Os bebês vocalizam desde que nascem, embora normalmente não se descreva o primeiro choro como linguagem, a primeira evidência da linguagem é assumida tanto por pais como por profissionais (Sim-Sim, 1998). As crianças “normais” poderão produzir a sua primeira palavra em qualquer altura entre os sete meses e os dois anos de idade, ou ainda até mais tarde, mas mesmo antes de produzir a primeira palavra, terão ocorrido grandes desenvolvimentos relevantes para a linguagem. Nessa altura a criança terá estabelecido um grande grau de capacidade comunicativa, com o uso de gestos e de expressão facial.

Estas primeiras conversas consistem em conversa propriamente dita por parte do adulto e vocalizações, movimentos e sorrisos por parte da criança.

### 1.3.Linguagem e comunicação

*«Diz-se” uma imagem vale mais do que mil palavras”, mas... expressar esta proposição de forma tão exacta e breve só com imagens?» (Lopez, 1996)*

As actividades da linguagem visam sobretudo desenvolver na criança as capacidades de interagir com o mundo através da fala, porque a função principal da linguagem é a de permitir a comunicação. É através dela que mantemos relações com outras pessoas e com o mundo. Por comunicação entende-se o processo activo de troca de informação que envolve a formulação, a transmissão e a compreensão de uma mensagem entre dois ou mais intervenientes (Sim-Sim, 1998).

O ser humano é por natureza um comunicador. Comunicamos face a face e à distância, em situações formais, informais e espontânea, quando falamos e quando através do silêncio evitamos falar, estamos a comunicar oralmente e por escrito, verbalmente e por gestos. Independentemente das características específicas que a linguagem assume em cada comunidade linguística, a comunicação é univresal, isto significa que onde há homens há linguagem e que, portanto, compreender e transmitir informação através de um sistema linguístico é inerente à condição do ser humano. Na sequência da universalidade qualquer criança adquire a língua da comunidade a que pertence, basta para tal que ela seja exposta, isto é, que ouça falar à sua volta e que lhe falem. A aquisição (natural e espontânea) da linguagem é uma capacidade da espécie humana, independentemente da raça e da cultura de cada grupo social (Inês Sim-Sim, 1998).

Segundo Inês Sim-Sim (1998), adquirir e desenvolver a linguagem implica muito mais do que aprender palavras novas, ser capaz de produzir todos os sons da língua ou de compreender e de fazer uso das regras gramaticais. É um processo complexo e fascinante em que a criança, através da interacção com os outros, reconstrói natural e intuitivamente, o sistema linguístico da comunidade onde está inserida. Ao mesmo tempo que adquire a língua materna, a criança serve-se dessa língua para comunicar e para, simultaneamente, aprender acerca do mundo.

Na vida da criança, comunicação, linguagem e conhecimento são três pilares de desenvolvimento simultâneo eminentemente social e interactivo. As crianças adquirem a respectiva língua materna ao mesmo tempo que desenvolvem competências comunicativas, através de interacções significativas com outros falantes que a escutam e que vão ao encontro do que elas querem expressar (Sim-Sim et al, 2008). Ao conversar



com a criança, o adulto desempenha o papel de “andaime”, interpelando-a, clarificando as suas produções, expandindo os enunciados que a criança produziu e providenciando modelos que ela testa. Esta função do adulto é determinante no processo de desenvolvimento da criança.

A qualidade do contexto influencia a qualidade do desenvolvimento da linguagem. Quanto mais estimulante for o ambiente linguístico, maiores são as possibilidades de desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional da criança. As trocas verbais com a criança, e na sua presença, activam a capacidade inata para a linguagem, construindo o seu próprio conhecimento sobre a língua materna, o qual se torna estável no final da adolescência.

Ao chegarem ao jardim-de-infância, as crianças trazem consigo experiências e atitudes diferentes perante a vida, perante a aprendizagem e perante a sua própria auto-estima. Proporcionar no jardim-de-infância, ambientes linguisticamente estimulantes e interagir verbalmente com cada criança são as duas vias complementares que podem ajudar a combater as assimetrias que afectam o desenvolvimento da linguagem nas crianças (Sim-Sim et al, 2008).

#### 1.4. Aquisição e desenvolvimento da linguagem

Segundo Inês Sim-Sim (1998), **aquisição da linguagem** - processo natural e espontâneo de apreensão de um sistema linguístico, via exposição sem recurso a um mecanismo formal de ensino.

**Desenvolvimento da linguagem** - modificações quantitativas e qualitativas no conhecimento de um determinado sistema linguístico por parte do sujeito.

A aquisição natural e espontânea da linguagem por parte da criança, via exposição só se aplica à oralidade, que é universal e não carece de ensino. O sistema adquirido espontânea e naturalmente, e que identifica o sujeito com uma comunidade linguística constitui a língua materna do indivíduo. É a língua materna, na sua vertente oral, que é adquirida durante a infância (Sim-Sim et al, 2008).

Quando falamos em desenvolvimento da linguagem, estamos a referir-nos a modificações quantitativas e qualitativas que têm lugar no processo do conhecimento

linguístico. Desde o nascimento até à entrada no jardim-de-infância, um longo percurso linguístico foi já percorrido pela criança.

Segundo Santos et al (2003), o desenvolvimento da linguagem processa-se holisticamente, o que significa que as diferentes componentes da linguagem (função, forma e significado), que serão aprendidas simultaneamente, a medida que pretende expressar significados mais complexos, a criança adquire formas mais elaboradas e usa funções de língua mais adequadas ao contexto e aos propósitos pretendidos.

Embora o processo de desenvolvimento da linguagem se concretize holisticamente, é importante que o educador reconheça que vários domínios linguísticos são objectos de aquisição. É importante referir que, no processo de aquisição da linguagem, a criança extrai as regras da língua da comunidade onde está inserida e com elas constrói o seu próprio conhecimento. A linguagem é um produto da evolução da espécie humana, mas também não só é um factor e motor de desenvolvimento do homem. Através dela expressamos a nossa identidade, cooperamos, trocamos experiências, representamos simbolicamente o real, transferimos a informação de e para outros tempos e lugares (Inês Sim-Sim, 1998).

O desenvolvimento da linguagem inicia-se num contexto restrito, atingindo-se níveis consideráveis de mestria nos primeiros anos de vida, o alargamento do grupo social, com a entrada na escola e a exposição a contextos mais alargados, favorece o enriquecimento linguístico da criança. Quanto mais alargada e diversificada for a experiência, maior a possibilidade de discutir, apreciar e obter o significado do que lhe é dito pelos outros e, simultaneamente, actuar na base do que compreende (Macias, 2002).

### 1.5. Marcos e etapas de desenvolvimento

No processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, existem periodos cruciais, ou críticos, em que a criança é capaz de retirar maior vantagem das experiências linguísticas que o meio lhe proporciona (Sim-Sim et al, 2008).

O desenvolvimento da linguagem processa-se de forma holística e articulada durante a infância, sendo possível identificar grandes etapas e marcos de desenvolvimento nesse período (Sim-Sim et al, 2008). É possível distinguir diversos domínios que interrelacionados, apresentam especificidades próprias.

Assim referimos os domínios, o desenvolvimento fonológico que diz respeito à capacidade para discriminar e articular todos os sons da língua, o desenvolvimento que contempla o conhecimento e o uso do significado dos enunciados linguísticos (palavras, frases, discurso), o desenvolvimento sintático, respeitante ao domínio das regras de organização das palavras em frases e o desenvolvimento pragmático sobre a aquisição das regras de uso da língua.

Em qualquer destes domínios há que ter presentes as duas grandes vertentes do processo, a receção e compreensão das mensagens e a produção de enunciados linguísticos. A compreensão precede sempre a produção, por outras palavras, a criança compreende sempre mais do que espontaneamente produz.

Figura 1: Domínios de desenvolvimento



Fonte: Adaptado por, Arlinda Semedo, estudante de Piaget, 2010

Qualquer que seja a língua materna a que a criança é exposta, o caminho de desenvolvimento é idêntico, marcado por grandes etapas. O quadro 1 procura sintetizar o progresso em cada um dos domínios de desenvolvimento.

## 2. A escola e o desenvolvimento da linguagem

Segundo Inês Sim-Sim (1998), a criança começa por integrar o grupo restrito da família, posteriormente passa a fazer parte de grupos cada vez mais alargados, como é o caso de

grupo de pares e dos grupos escolares. Até aos 5/6 anos a maior parte das crianças comunicam entre si através de umas expressões retiradas dos jogos.

À medida que o vocabulário aumenta torna mais complexo a estrutura frásica, dá-se a libertação do contexto e, progressivamente, a criança começa a linguagem como forma de tornar presentes acontecimentos que tiveram lugar no passado ou que poderão acontecer no futuro. A linguagem liberta-se do imediatismo que a caracteriza no início do desenvolvimento. Através da linguagem há possibilidade de formular questões, identificar assuntos, colocar problemas e procurar respostas, torna-se principal instrumento da curiosidade. Observar a criança crescer é constatar esta realidade, que se materializa de forma particular com a entrada na escola (Inês Sim-Sim, 1998).

O objectivo primordial do sistema educativo permitir e encorajar cada criança a usar a língua com o máximo de eficácia, quando fala, ouve falar, escreve e lê. A principal preocupação de qualquer professor deveria ser o desenvolvimento do potencial criativo de todos os alunos; para tal o desenvolvimento da linguagem é um pilar fundamental.

Estas quatro vertentes (falar, ouvir falar, escrever e ler) contemplam as duas modalidades da linguagem: a oralidade e a escrita. Os professores devem fazer de cada aluno um melhor utente da sua língua materna, desenvolver-lhes capacidades de argumentação e de expressão em contextos diversificados (Inês Sim-Sim, 1998).

Idade	Desenvolvimento fonológico	Desenvolvimento semântico/sintáctico	Desenvolvimento pragmático
0 6 meses	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reacção à voz humana</li> <li>- Reacção aos sons, aos estímulos tácteis, visuais</li> <li>- Reconhecimento da voz materna</li> <li>- Reacção ao próprio</li> </ul>	-----	- Tomada de voz em processo de vocalização.

	<p>nome</p> <p>- Reacções diferentes a entoações de carinho ou de zanga</p> <p>- Vocalizações (palreio, lalação) com entoação.</p>		
12 meses	-Produção de alguns fonemas	<p>- Compreensão de frases simples, particularmente instruções</p> <p>- Produções de palavras isoladas (holofrase).</p> <p>- Compreende ordens muito simples (toma, dá-me)</p>	<p>Produções vocálicas para:</p> <p>-fazer pedidos</p> <p>-dar ordens</p> <p>-perguntar</p> <p>-negar</p> <p>-exclamar</p>
18 Meses	<p>-Produção de muitos fonemas</p> <p>-Utilização de variações entoacionais.</p>	<p>-Compreende ordens simples</p> <p>-Compreensão de algumas dezenas de palavras</p> <p>-Produção de discurso telegráfico (2/3 palavras por frase).</p>	<p>Uso de palavras e embriões de frase para:</p> <p>- fazer pedidos</p> <p>-dar ordens</p> <p>- perguntar</p> <p>- negar</p> <p>- exclamar.</p>
2 anos a	<p>- Produção de muitos fonemas</p> <p>- Melhoria no controlo</p>	<p>- Compreensão de centenas de palavras</p> <p>- Grande expansão lexical</p>	<p>- Uso de frases para realizar muitos actos de fala (pedidos,</p>

3 anos	do volume, ritmo e intensidade da voz  - Reconhecimento de todos os sons da língua materna.	- Produção de frases  - Utilização de pronomes  - Utilização de flexões nominais e verbais  - Respeito pelas regras Básicas de concordância.	ordens, perguntas, chantagens, mentiras).
4/5 anos	- Completo domínio articulatorio.	- Conhecimento passivo de cerca de 25 000 palavras  - Vocabulário activo de cerca de 2 500 palavras  - Compreensão e produção de muitos tipos de frases simples e complexas.	- Melhoria na eficácia das interacções conversacionais (formas de delicadeza e de subtilidade).
Até à puberdade	-----	- Domínio das estruturas gramaticais complexas  - Enriquecimento lexical.	- Domínio das regras pragmáticas do(s) ambiente(s) onde convive.

Quadro 1: Marcos e etapas do desenvolvimento da linguagem.

Fonte: **Adaptado por:** Pilar (1993) e Si-Sim et al, (2008).

### 3. Paradigmas explicativos sobre a linguagem

#### 3.1. Perspectiva behaviorista

O desenvolvimento da linguagem é visto como o resultado de um conjunto sistematizado de aprendizagens. As teorias behavioristas são também conhecidas por teorias da aprendizagem, que corresponde à modificação de um comportamento (behavior em inglês), sendo a linguagem um comportamento verbal. (Inês Sim-Sim, 1998).

O mentor da linguagem como um comportamento verbal é Skinner (1957), que segundo ele como para os que partilham o ponto de vista behaviorista, as crianças ganham mestria do comportamento verbal através da interacção com o ambiente, imitando o que observam à sua volta. Os pais têm um papel determinante no comportamento linguístico da criança, visto que, o desenvolvimento da linguagem depende exclusivamente de variáveis ambientais. O conhecimento linguístico do sujeito não é o objecto de interesse dos behavioristas, a preocupação deles é a realização verbal. O conhecimento linguístico é visto como um progressão que vai da produção aleatória de sons à comunicação verbal, a qual é atingida através de processos gerais de aprendizagem: o condicionamento clássico; o condicionamento operante e a modelação por imitação (Inês Sim-Sim, 1998).

Os teóricos da aprendizagem colocaram o fenómeno da aquisição da linguagem em termos de associações entre estímulo e a resposta (S-R) e recompensas ou reforço. O esforço mais amplo de aplicação dos princípios do reforço ao desenvolvimento da linguagem é o “Verbal Behavior” de “Skinner”, publicado em 1957.

**Condicionamento:** é o processo básico de aprendizagem através da associação de estímulo (S) à resposta (R) respectiva.

**Condicionamento clássico:** consiste na associação de um estímulo condicionado a uma resposta (Pavlov).

**Condicionamento operante:** aprendizagem baseada na associação do estímulo e da respectiva resposta a um esforço que gratifica ou pune.

**Modelação:** aprendizagem através da observação da actuação de outrem e dos respectivos resultados obtidos.

Exemplo: O bebé tem fome e chora; a mãe aparece e satisfaz-lhe a necessidade; o bebé associa o choro (vocalização sonora) à satisfação.



### 3.2. Inatismo linguístico

Foi o Chomsky (1959) quem defendeu esta teoria, o inatismo linguístico vai dar ênfase ao resultado da maturação neurofisiológica, idêntica em todas as crianças. A criança nasce com uma predisposição inata para adquirir a linguagem (Sim-Sim, 1998).

Segundo Chomsky (1959,1987 in Stenberg, 2000), um cientista marciano observando crianças numa comunidade de linguagem única concluiria que a linguagem é quase completamente inata. Isso nos leva ao segundo fato observado por Chomsky, o ritmo que as crianças adquirem palavras e gramática sem serem ensinadas é extraordinariamente rápido para ser explicado apenas pelos princípios da aprendizagem, o que ele chama de "pobreza de estímulo". As crianças criam tipos diferentes de frases, que nunca ouviram antes, e por isso mesmo não podem estar imitando. Além disso, muitos dos erros cometidos por crianças pequenas resultam do excesso de generalização (super extensão) das regras gramaticais lógicas.

Ao contrário dos behavioristas que defendem que o desenvolvimento da linguagem consiste na aprendizagem das respostas, através da imitação do reforço. Os defensores do inatismo linguístico referem que a criança não limita em imitar adulto. A criança subgeneraliza as regras. Os do inatismo defendem a especificidade da aquisição da linguagem que é diferente de todos os mecanismos da aprendizagem.



### **3.3. Perspectiva cognitivista**

Segundo Inês Sim-Sim (1998), o defensor desta teoria foi o Piaget (1974), que defendeu que o desenvolvimento linguístico depende do desenvolvimento da cognição. A linguagem faz parte duma organização cognitiva a qual pertence a mecanismos sensório - motores que estão na base da função semiótica de que a linguagem é uma das manifestações (as outras são a imitação diferida, o jogo simbólico, o desenho e a imagem).

Para os cognitivistas o desenvolvimento da linguagem segue o da cognição. Segundo Piaget, o desenvolvimento da cognição processa-se desde o nível mais básico dos processos sensório – motores até ao nível das chamadas funções mentais superiores. Paulatinamente os investigadores foram-se afastando da perspectiva de Piaget e tentaram analisar o carácter *suigeneris* do desenvolvimento enquanto construção cognitiva.

Ultimamente começou-se a estudar as modalidades de interacção precoce que geram processos de intencionalidade comunicativa. A criança através da interacção com os outros vai aprender a expressar intenções e também a perceber as intenções dos outros.

### **3.4. Funções da linguagem**

A linguagem é factor de interacção social – permite a comunicação e a transmissão das informações produzidas ao longo de séculos. A linguagem organiza, articula e orienta o pensamento – através da linguagem a criança pode lidar com objectos, pessoas mesmo que eles não se encontram presentes (Martins et al 1998). A linguagem permite que o individuo se distancie da experiência imediata e assegura o aparecimento da imaginação e do acto criativo.

A linguagem propicia processos de abstracção e generalização. A linguagem é um elemento central no processo de regulação do comportamento humano.

#### 4. Interacção do adulto com a criança

É através da interacção comunicativa que as crianças adquirem a língua da comunidade a que pertencem (Sm-Sim et al, 2008). As trocas conversacionais são, portanto, determinantes no processo de desenvolvimento da linguagem. A interacção do adulto funciona como um “andaime” que lhe vai permitindo caminhar no percurso da criança.

A interacção diária com o educador de infância é uma fonte muito importante de estímulos para a criança. É muito importante que o educador tenha consciência de que é um modelo, e que há muitas palavras que são ouvidas pela primeira vez pelo educador, que há regras de estrutura e uso da língua que se depõe na sala de jardim-de-infância. Nesse sentido é importante que a atitude conversacional adulto/criança se pautem em parâmetros que facilitem o processo de desenvolvimento da linguagem. As crianças precisam de oportunidades para conversar, o que requer tempo e espaço por parte do adulto para ouvir e para falar com ela (Sim-Sim et al, 2008).

##### **4.1. Falar e ouvir falar para comunicar**

Segundo Sim-Sim et al (2008), o ser humano é, por natureza, um comunicador, pelo que comunicar constitui uma experiência central no desenvolvimento da criança.

Desde o nascimento, adultos e crianças interagem, através de comportamentos verbais e não verbais, embora a compreensão da interacção seja muito reduzida por parte da criança. O adulto desempenha o papel mais importante nesta interacção, cabendo-lhe a função de responder às necessidades comunicativas da criança e promover ambientes ricos em comunicação.

Para que a criança possa aprender a comunicar usando a língua do seu grupo social, ela com os falantes da sua língua materna. Para além do contexto familiar, o ambiente educativo no jardim-de-infância constitui um dos contextos privilegiados para o desenvolvimento das capacidades comunicativas e linguísticas da criança.

#### **4.1.1. Estimular o desenvolvimento da comunicação verbal**

Segundo Rigolet (2000), durante o período da educação pré-escolar é essencial que sejam criadas oportunidades que permitam o desenvolvimento de competências comunicativas, de modo a que a escolaridade obrigatória possa decorrer com sucesso. No processo de estimulação do desenvolvimento da comunicação verbal, desempenham particular importância quer as experiências de interação comunicativa (com outras crianças e com os adultos), quer as actividades lúdicas que visam a promoção do desenvolvimento das capacidades verbais das crianças, nomeadamente ao nível da compreensão e da expressão oral.

É, por isso, importante que os educadores aproveitem as situações naturais ocorridas em contexto de comunicação e que criem deliberadamente situações estimulantes para as crianças participarem activamente.

Com a orientação do educador, as crianças deverão se desafiadas a desenvolverem competências relevantes para o seu crescimento linguístico. O desenvolvimento da compreensão verbal implica, antes de mais, ser capaz de prestar atenção ao que o interlocutor diz, seguir o que está a ser dito e identificar o essencial na mensagem. Saber escutar é uma tarefa activa com grande valor informativo no que respeita quer à comunicação, quer à aprendizagem (Sim-Sim et al , 2008).

Ser capaz de comunicar eficaz e adequadamente ao contexto implica dominar um conjunto de regras e usos da língua, e o jardim-de-infância é um espaço privilegiado para proporcionar oportunidades às crianças para se expressarem individualmente, interagirem verbalmente e, deste modo, desenvolverem as suas capacidades de expressão oral (Rigolet, 2000). As actividades e estratégias que seguidamente se descrevem constituem apenas sugestões para promover ambientes ricos em oportunidades comunicativas e partem do pressuposto de que é importante ensinar a criança a ouvir falar e a expressar-se adequadamente consoante os contextos e os objectivos da situação.

- Ser um ouvinte atento ao que a criança diz – servir de modelo;
- Criar uma rotina educativa que inclua diariamente ouvir ler ou narrar histórias;
- Estimular o gosto por ouvir poesias, canções, trava - línguas, etc;

- Criar momentos para que as crianças narrem histórias, recorrendo a diversos materiais e estratégias, por exemplo: livros com imagens, fantoches, fotografias, objectos reais.

## 4.2. Consciência linguística

*“Ao maior lar que conhecer chame-lhe maxilar*

*Um versa é sempre mais que um vice – versa*

*Embarrilar é o acto de arrumar um baril num lar”.*

*(Brito e Cunha et al., 1980)*

É um processo cognitivo de nível superior que está na base da análise, reflexão e descrição da língua. Permite ao sujeito tornar consciente e explícito o conhecimento intuitivo da língua materna. É determinante na aprendizagem e domínio da escrita da língua (Inês Sim-Sim, 2001).

Segundo Sim-Sim (2001), o grau de consciência varia com a idade e com o nível de mistura da língua. Ao longo dos anos pré-escolares as crianças não só continuam a progredir do ponto de vista das aquisições sobre a sua língua materna como começam a desenvolver algumas intuições sobre a estrutura e o funcionamento da própria língua.

As crianças em idade pré-escolar conhecem e utilizam um vocabulário relativamente extenso de palavras. Compreendem facilmente os significados de questões, ordens e histórias. As capacidades infantis para pensar sobre as propriedades formais da língua (consciência linguística) começam a desenvolver-se, ainda que de forma simples, no final dos anos pré-escolares (Sim-Sim et al 2008). Para o desenvolvimento dessas capacidades é necessário que as crianças apresentem já um razoável domínio das estruturas da sua língua materna em situações de comunicação (vocabulário, sintaxe, articulação das palavras). A consciência linguística está dividida em três processos de reflexão, que podem incidir sobre os segmentos sonoros das palavras (consciência fonológica), sobre a identificação de palavras nas frases (consciência da palavra) ou sobre a adequação gramatical das frases (consciência sintáctica).

As capacidades de consciência linguísticas evoluem durante os anos escolares, para um conhecimento metalinguístico mais explícito em que as crianças passam a ser capazes

de controlar de forma consciente e deliberada as regras sintáticas das frases ou a estrutura fonológica das palavras. Esta evolução parece estar dependente do ensino e das aprendizagens escolares, (Sim-Sim et al, 2008).

#### **4.2.1. Consciência fonológica**

A consciência fonológica refere-se a capacidade para reflectir sobre os segmentos sonoros das palavras orais. Conhecimento que permite reconhecer e analisar, de forma consciente as unidades de som de uma determinada língua, assim como as regras de distribuição e sequência dos sons dessa língua (Inês Sim-Sim, 2001).

Quanto maior o número de sílabas maior é a dificuldade experimentada pelas crianças mais pequenas na segmentação silábica (Freitas, 2008). A identificação da última sílaba com vista a rima é mais fácil identificar do que a primeira sílaba.

Segundo Alves Martins (1996), a evolução da consciência fonológica segue um percurso que vai da sensibilidade a segmentos maiores da fala como as palavras ou as sílabas para a sensibilidade aos componentes fonémicos das palavras (ou seja, as crianças conseguem com relativa facilidade indicar as sílabas da palavra *cavalo*, mas apresentam muito mais dificuldades em indicar as unidades fonémicas da palavra p). Assim do ponto de vista desenvolvimentalista, a sensibilidade fonológica evolui no sentido de apreensão de segmentos fonológicos sucessivamente mais pequenos.

Esta competência linguística exige que a criança entenda que a associação dos sons da fala a determinados caracteres gráficos é arbitrária, com a agravante desses mesmos sinais gráficos não conterem, em si mesmos, indicadores sobre a forma como devem ser pronunciados. Por esta razão, no início da aprendizagem numerosos alunos confundem uns fonemas com outros, especialmente nos grafemas que são próximos em termos visuais e acústicos (ex. b/d; m/n; p/q), (Silva, 2003).

#### **4.2.2. Consciência da palavra ou semântica**

Segundo Sim-Sim (1998), conhecimento consciente das realizações e interpretações do significado que as palavras ou frases podem conter:

- Compreensão e produção de duplos sentidos;
- Detecção de anomalias;
- Manipulação de sinónimos;
- Construção de paráfrases;
- Processo de definição verbal;
- Criação de situações de humo verbal.

A consciência do que é uma palavra implica, por um lado a capacidade para reduzir uma frase e identificar o número de palavras que a compõem, por outro, a compreensão que as palavras são etiquetas fónicas arbitrárias ou seja, são etiquetas de sons que nomeiam algo, mas que não constituem a própria” coisa”.

Em relação à compreensão de que as palavras são etiquetas fónicas arbitrárias, verifica-se que as crianças em idade pré – escolar concebem os nomes dos objectos como uma propriedade e apresentam dificuldades em discriminar o rótulo verbal dos atributos do objecto nomeado. Assim, por exemplo, quando se pede a crianças de 4/5 anos para dizer uma palavra comprida é comum elas nomearem objectos ou animais de grande dimensão (por exemplo, uma palavra comprida: *girrafa*). A partir dos 5/6 anos as crianças começam a associar a dimensão do enunciado, o que conduz, por vezes, à confusão entre uma frase e uma palavra (Silva, 2003).

O tamanho das palavras passa a ser caracterizado em função da dimensão da emissão verbal que pode, ou não, coincidir com uma palavra isolada. Só por volta dos 6/7 anos é que as palavras começam a ser caracterizadas como rótulo que correspondem a coisas, ganhando deste modo, alguma autonomia em relação aos referentes que nomeiam. Gradualmente, as apredizagens escolares começam a interferir no conceito infantil de palavra e a partir dos 8 anos começam a surgir definições associadas a termos gramaticais (um nome, um adjectivo, etc.).

#### 4.2.3. Consciência sintáctica

Capacidade para julgar gramaticalmente uma frase, corrigindo-a e justificando a correcção. agramaticais sem as corrigir (repetição corrigida; repetição intacta; detecção do erro). As crianças em idade pré-escolar apresentam dificuldades em analisar a organização gramatical das frases (Sim-Sim, 1997). A consciência sintáctica é a capacidade para raciocinar sobre a sintaxe dos enunciados verbais e controlar, de forma deliberada, o uso das regras da gramática. Esta competência traduz-se na possibilidade de realizar juízos sobre a gramaticalidade de um enunciado, de o corrigir, caso esteja incorrecto, e de explicitar as regras subjacentes a essa rectificação.

Desde cedo, as crianças possuem algumas intuições sobre a organização das frases e são capazes de indicar frases “tontas”. No entanto, na elaboração desses juízos as crianças pequenas centram-se sobretudo no sentido (ou ausência de sentido) dos enunciados. De facto, os dados que existem sugerem que a capacidade para emitir juízos sintácticos de natureza mais formal parece não ocorrer antes dos sete anos, apresentando as crianças de idade pré – escolar mais dificuldades de identificar erros na estrutura da frase do que as crianças de idade escolar (Sim-Sim, 1997) . Estas dificuldades variam, contudo, em função da complexidade estrutural das frases. Assim, muitas crianças aos seis anos são capazes de indicar que o enunciado “*o muro saltou o cavalo*” está incorrecto, sendo muitas vezes capazes de o rectificar. No entanto, a frase “*o bebé faz barrulho antes que adormecer*” levanta muitas dificuldades de avaliação às crianças de seis anos. Aos nove anos, nem todas as crianças são capazes de indicar que se trata de uma frase gramaticalmente incorrecta.

# Capítulo 2:

## 1. Caracterização do Jardim Infantil Cruz Vermelha

---

A Cruz Vermelha é uma organização internacional que foi criada pelo cidadão Suíço, Henry Dunant, que não depende de nenhum país, empresa ou organização, e tem por missão prevenir e atenuar o sofrimento com imparcialidade e sem qualquer discriminação nomeadamente de nacionalidade, raça, classe, sexo, religião ou ideias políticas.

Em Cabo Verde a organização foi fundada pelo decreto-lei de 1975 e tem como principal fonte «o Totoloto Nacional». Suas actividades podem-se estender ao campo da educação, assistência social, prevenção de doenças, combate de epidemias, fome e muito mais. A Cruz Vermelha de Cabo Verde (CVCV), de acordo com as grandes orientações da Federação Internacional das Sociedades da Cruz Vermelha definiu, reafirmando como seu grande desafio, contribuir para a melhoria das condições de vida dos grupos mais vulneráveis. Os grupos alvos da Cruz Vermelha de Cabo Verde são: crianças, jovens/adolescentes, mulheres, idosos, deficientes, doentes crónicos, reclusos e vítimas de catástrofes.

A CVCV é tutora de vários jardins que estão distribuídos nas seguintes ilhas: Santiago, Praia, Tarrafal e Santa Catarina, na ilha de S. Vicente e na ilha de Santo Antão: Ribeira Grande e Paul.

Na cidade da Praia o Jardim da Cruz Vermelha surgiu em 1975 sendo considerado o mais antigo da capital. De momento estão a frequentar o jardim infantil 90 crianças com idade compreendida entre os 4 e os 6 anos; existe uma paridade no número de rapazes e raparigas e duas crianças com necessidades educativas especiais (uma com Síndrome de Down e outra com deficiência visual). O jardim é de caris sociais e as despesas financeiras são asseguradas pela própria instituição.



## 1.1. Funcionamento

O Jardim infantil da Cruz Vermelha de Cabo Verde, funciona das oito horas às dezasseis horas. O acolhimento das crianças começa a partir das oito horas e trinta minutos da manhã, mas a partir das oito horas as crianças começam a chegar ao jardim infantil. As actividades nas salas começam às nove horas, o lanche às dez horas, seguido do recreio no pátio. Às dez e quarenta regressam à sala para novas actividades que terminam por volta do meio-dia, quando é oferecido o almoço. Depois do almoço é o momento do repouso; às catorze e trinta reiniciam as actividades seguidas de um pequeno lanche trazido pelas crianças. A partir das quinze horas e trinta minutos as crianças começam a regressar para a casa.

As monitoras e auxiliares permanecem no jardim até às dezasseis horas, mas nesse jardim não se definiu uma directora, ainda só apresenta uma apresentadora que também permanece no jardim assim como as outras funcionárias.

## 1.2. Identificação dos espaços físicos

O jardim infantil tem um espaço próprio onde funciona. Está bem adaptado e apresenta um óptimo estado de conservação, onde tem uma boa iluminação e ventilação. Existem três salas dinamizadoras das actividades, sendo uma para crianças de 4/5 anos e duas para crianças de 5/6 anos, uma sala polivalente onde se realiza as actividades em grandes grupos, uma casa de banho para uso das crianças e dos adultos, uma cozinha bem equipada, uma arrecadação e um gabinete administrativo. No pátio exterior encontramos estruturas fixas como baloiços e escorregas.

## 1.3. Recursos humanos

### 1.3.1 Monitoras e auxiliares

O jardim infantil da Cruz Vermelha dispõe de um corpo docente constituído de uma apresentadora, três monitoras e três auxiliares; esse grupo todo o trabalho pedagógico realizado com as crianças dentro do jardim ou em actividades extra curriculares. São pessoas que apresentam várias experiências de trabalho, de 1 ano a 15 anos de trabalho, também incluindo a apresentadora com 23 anos de trabalho nessa instituição. O grau de habilitação está entre o 11º ano e o 12º ano de escolaridade, sendo que uma educadora

possue formação para a educação infantil realizado no Instituto Pedagógico durante três anos, duas monitoras com Formação Profissional durante um ano e uma formanda na Universidade de Cabo Verde para licenciatura em Educação de Infância durante quatro anos.

### **1.3.2 Crianças e Famílias**

As crianças que são recebidas no jardim infantil da Cruz Vermelha, são originárias de várias zonas da Cidade da Praia, mais precisamente dos bairros da capital que vai do Palmarejo, Bela Vista aos outros bairros, Achada São Filipe, Eugénio Lima, Achada Grande Trás, Achadinha. São zonas urbanas e periurbanas da Cidade que tem uma origem comum que é a ocupação espontânea e em alguns, dominam aspectos eminentemente rurais (criação de animais nas habitações). A grande maioria das crianças provém de famílias desestruturadas que enfrentam problemas de várias ordens, pesando mais a de ordem económico-financeira.

São crianças que passam oito horas no jardim (das 8h às 16h) e algumas crianças depois de saírem do jardim acompanham as mães na venda ambulante até à noite. Desse grande grupo de crianças verificamos que cinco moram com a tia e quatro moram com os avós.

Das oitenta e oito famílias que têm crianças no jardim infantil da Cruz Vermelha, sessenta por cento são chefiadas por mulheres que praticam um trabalho informal durante todo o dia para garantir o sustento dos filhos. Essas famílias apresentam um baixo grau de escolarização o que reflecte na falta de emprego qualificado.

#### 1.4. Breve abordagem teórica sobre a aquisição desenvolvimento da linguagem de Cabo Verde.

Segundo ME de Cabo Verde (s/d), a área de conteúdo: expressão e comunicação englobam as diversas formas de linguagem pertencentes a vários domínios do saber que as crianças utilizam como veículo de comunicação e expressão. O domínio da linguagem oral é o domínio das expressões que compreende: a expressão plástica, dramática, musical e físico-motora. Cada uma desta linguagem tem as suas características próprias, integra conteúdos específicos e mobiliza diversas actividades que oferecem oportunidades para a criança se expressar e representar a compreensão do mundo que a cerca.

No que diz respeito à aquisição e desenvolvimento da linguagem, há que ter em conta o nosso contexto linguístico, marcado pela convivência de duas línguas: expressão oral, uma vez que o desenvolvimento da oralidade é de extrema importância para as crianças nesta faixa etária. Certamente que as crianças terão menor inibição a falar quando expressam através da língua materna. Contudo, devem ser gradualmente iniciadas na língua portuguesa.

Em situação de coloquialidade deve permitir-se que as a língua Cabo-verdiana, é a língua materna através da qual a criança exprime palavras, constrói as suas primeiras frases e as suas primeiras representações do mundo e da vida.

A língua Portuguesa é a língua segunda, oficial, veículo de comunicação utilizada em toda aprendizagem posterior da criança. Na maior parte dos casos é nos jardins-de-infância que ela tem um papel extremamente importante a fazer, uma vez que as crianças iniciam a aquisição da língua, recorrendo a situações múltiplas e variadas de aprendizagem.

A aprendizagem da língua portuguesa deve centrar-se sobretudo no desenvolvimento das crianças quando escolham a língua em que vão falar, dado que não é recomendável obrigá-las a utilizar a língua portuguesa, porque isso as inibe e a impede de se expressarem livremente (ME, S/D).

A iniciação à língua portuguesa far-se-á através do contexto social, de ouvir os educadores a falarem português. Pode também ser concretizada através da organização

de jogos de linguagem realizados pela oralidade que levem a criança a identificar e nomear objectos, a alargar o campo vocabular, a construir frases simples. (ME, S/D).

# CAPÍTULO 3

## 1. Apresentação e análise dos dados

---

Na análise dos dados obtidos nos questionários aplicados, optamos pela sistematização dos resultados de modo a transmiti-los de forma clara e precisa. Neste estudo optamos por mais de que um método. Passamos em revista quais as origens dos dados, fazendo referência aos métodos utilizados, os quais foram a observação directa e o inquérito: na primeira parte são apresentados os resultados relativos aos questionários realizados com as monitoras e auxiliares e depois os dados obtidos pela observação feita na sala com as crianças durante uma sessão de 18 aulas.

### 1.1. Enquadramento Apresentação dos dados dos questionários aplicados

Neste estudo verificamos que tanto as monitoras como as auxiliares executam todas as actividades organizadas/realizadas no jardim. Realizamos este questionário para conhecermos melhor as percepções que cada uma das monitoras tem sobre a linguagem e comunicação pedagógica delas e das crianças na sala. No total foram seis inquéritos.

### 1.2. Apresentação dos dados da população em estudo

<b>Sexo</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem%</b>
Masculino	0	0
Feminino	6	100
<b>Total</b>	6	100

Quadro 2: Distribuição por sexo

No quadro I podemos constatar que há uma predominância do sexo feminino com 100% no total. Ainda pode-se verificar a nível nacional, segundo o Plano Estratégico para a Educação (2003), que 98% do corpo docente para o pré-escolar são constituídos por mulheres e apenas 2% são constituídos por homens, isto significa que a maior parte dos educadores de infância são mulheres.

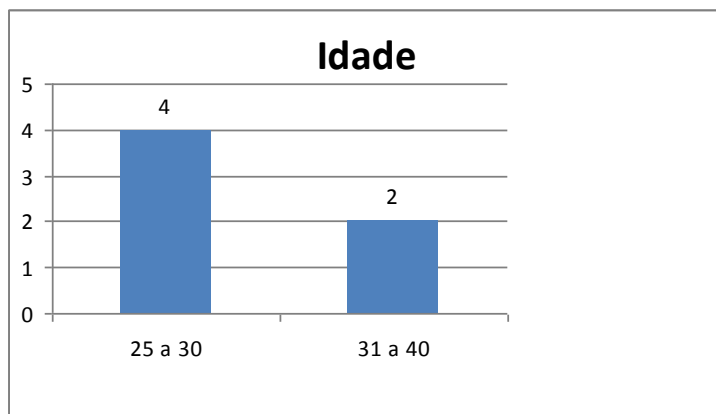


Figura 2: Distribuição por idade

Com a apresentação dos dados do gráfico acima referido, podemos verificar que essa população é bastante jovem, sendo que a maioria está entre os 25 – 30 anos com 67% e temos uma redução de 33% com idade compreendida entre os 31 – 40 anos.

<b>Experiência Profissional</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem%</b>
0 – 5 Anos	2	33
6 – 10 Anos	1	17
11 – 18 Anos	3	50
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100</b>

Quadro 3: Distribuição por experiência profissional

No quadro III podemos verificar que a maior parte da população é representada por 50% de docentes com experiência profissional de 11 – 18 anos e com menor anos de experiência profissional encontra-se a 17% com 6 – 10 anos e as restantes encontram-se com 33% de 0 – 5 anos de experiência profissional. Aqui se pode constatar que metade da população apresenta maior anos de experiência e a faixa com maior anos de experiência profissional está entre os 11 e os 18 anos com 50%.

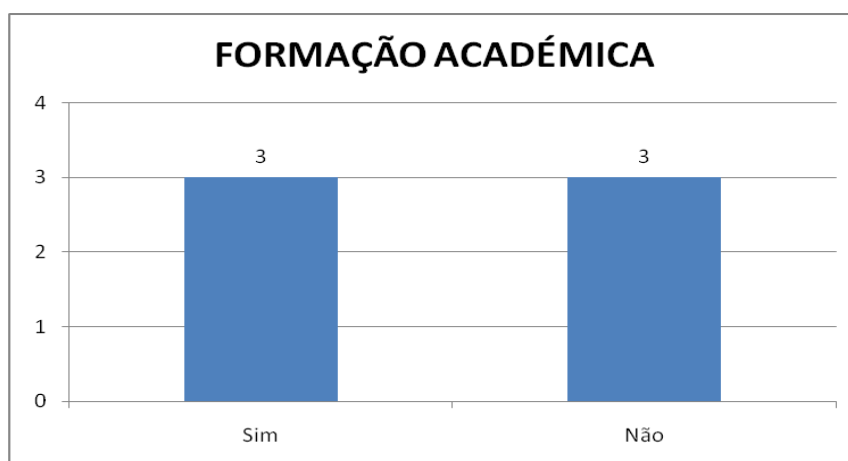


Figura 3: Distribuição por formação académica

Os dados apresentados no gráfico IV mostra que 50% da população é representada por monitoras e 50% constituído por auxiliares. Mas ao nível nacional deparamos que os números relativos à função que desempenham entre os 1028 profissionais de infância 21 são educadoras, 246 monitoras e 761 são orientadores (Anuário da Educação, 2007/2008). Mas também, ainda podemos constatar que metade dos agentes que trabalha com crianças não possui nenhuma formação específica na área. De acordo com o Plano Estratégico para a Educação (2003), em 2001, 95% dos agentes educativos da pré – escolar não possuía nenhuma formação adequada, sendo 93% são orientadores de infância. Com o investimento feito na educação no final do ano lectivo 2008/2009 e 2009/2010 o ensino pré – escolar acabará por receber um grande número de educadores de infância licenciados, preparados para trabalhar com crianças.

<b>Formação Pedagógica</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem%</b>
Sim	3	50
Não	3	50
<b>Total</b>	6	100

Quadro 4: Formação Pedagógica

Como podemos constatar no quadro anterior, verificamos que, os que os monitores que possuem formação académica é igual, em número, a os que não possuem formação pedagógica. Este quadro mostra que 50% da população é representada por monitores

com formação pedagógica e 50% é representada por auxiliares sem nenhuma formação pedagógica. Com base na análise feita achamos necessário realizar mais formação pedagógica na área pré-escolar fazendo com que todas as docentes passassem a ter uma formação adequada para trabalhar com as crianças.

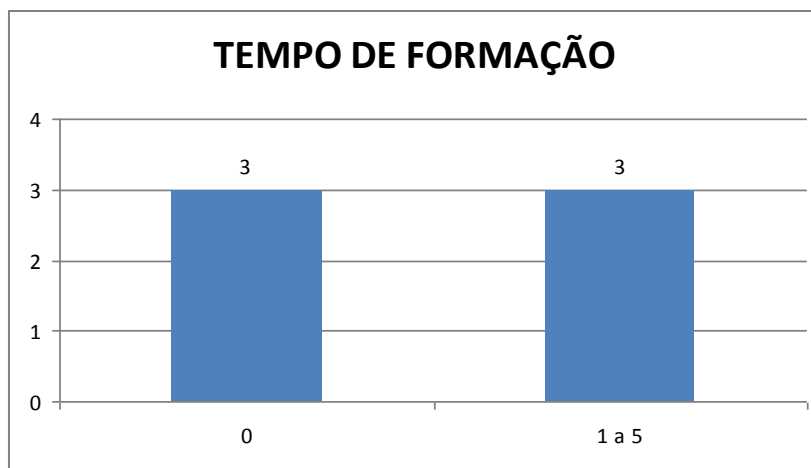


Figura 4: Distribuição de tempo de formação

Com este gráfico podemos verificar que 50% da população não teve nenhum período de formação e 50% da população frequentou a formação num período de 1 a 5 anos, durante este período de formação essas pessoas mostraram preparados para trabalhar com crianças. No nosso país existe poucas pessoas com formação nessa área e estes são representadas na maioria por mulheres.

Tempo de formação	Frequência	Percentagem%
4 a 5	2	33
5 a 6	4	67
<b>Total</b>	6	100

Quadro 5: Distribuição por faixa etária

Com a representação dos dados no quadro VII, verificamos que nesse Jardim a maior parte das crianças tem 5/6 anos com 67% distribuídas nas duas salas e a minoria com 4/5 anos que representa 33%.



<b>Dificuldades de comunicação</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem%</b>
Problema na fala, articulação das palavras, vocabulário pobre	3	50
Nenhum	3	50
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100</b>

Quadro 6: Distribuição de dificuldades existentes a nível da comunicação pedagógica.

Neste quadro podemos constatar que dos dados obtidos na distribuição das “dificuldades de comunicação” mostraram que 50% das inquiridas, ou seja metade da população apontou que existem muitas dificuldades nas crianças quanto a: problema na fala, na articulação das palavras e um vocabulário muito pobre e 50% da população não apontou nenhuma dificuldades, visto que elas não conseguem detectar nas crianças nenhuma dificuldades a nível de comunicação, sabendo essas são as auxiliares que não dispõe de nenhuma formação académica, por isso não conseguiram detectar nenhuma dificuldades, mas existem dificuldades.

<b>Dificuldades encontradas</b>	<b>Frequência</b>	<b>Percentagem%</b>
Muitas dificuldades	4	67
Tempos verbais	2	33
Nenhum	0	0
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>100</b>

Quadro 7: Distribuição das dificuldades encontradas ao trabalhar a língua portuguesa.

A leitura do quadro IX no que se refere as “dificuldades encontradas ao trabalhar a língua portuguesa”, mostra que a maioria das inqueridas encontraram muitas dificuldades ao trabalhar a língua portuguesa, mas não identificaram quais dificuldades encontradas com 67% da população e numa minoria com 33% da população referiu-se a dificuldades encontradas nos tempos verbais que as crianças têm muitas dificuldades.

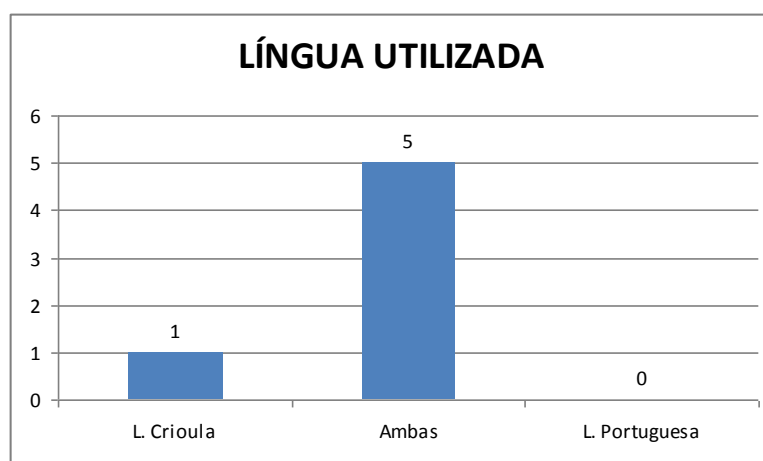


Figura 5: Distribuição de língua utilizada

Com o gráfico VIII podemos ver que a língua portuguesa no seu todo não é utilizada na sala com apenas 0%, mas utilizam - se a língua crioula com 17% e as que se utilizam mais são ambas as línguas com 83%.

#### As crianças se adaptam à língua que mais utiliza?

Toda a população responderam que sim, porque a língua que mais se utiliza na sala é o crioulo que é a língua materna da criança e que estão mais habituados com essa língua já que no meio da sociedade e no seio familiar comunicam-se através dessa língua, por isso não foram encontradas muitas dificuldades ao utilizar essa língua.

Dificuldades de linguagem	Frequência	Percentagem%
5 Crianças	4	67
0 Crianças	2	33
<b>Total</b>	6	100

Quadro 8: Distribuição das dificuldades de linguagem e comunicação pedagógica na sala.

No quadro IX, relativamente às “dificuldades de linguagem e comunicação” verificamos que cinco crianças apresentam maiores dificuldades de linguagem cujo algumas delas apresentam necessidades educativas especiais e o atraso da linguagem, com isso também constatamos que apresentam maior dificuldades na pronúncia.

<b>Dificuldades que apresentam</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem%</b>
Pronúncia, formar frases, articulação das palavras, na aprendizagem	3	50
Nenhum	3	50
<b>Total</b>	6	100

Quadro 9: Distribuição de dificuldades que apresentam.

O quadro acima referido mostra que metade da população constatou crianças com dificuldades na pronúncia, em formar frases, na articulação das palavras e na aprendizagem, isto mostra que metade das inquiridas trabalhou a linguagem e comunicação na sala com 50% das inquiridas e metade da população também com 50% não encontrou nenhuma dificuldade ao trabalhar a linguagem porque não têm qualquer formação na área por isso não têm como conseguir identificar essas dificuldades.

<b>Línguas que apresentam maiores dificuldades</b>	<b>Frequência</b>	<b>Porcentagem%</b>
Língua portuguesa	6	100
Língua crioula	0	0
<b>Total</b>	6	100

Quadro 10: Distribuição das línguas que apresentam maiores dificuldades.

Aqui podemos observar que todas as inquiridas responderam que a língua portuguesa apresenta maiores dificuldades em utilizar com 100% da população inquirida.

### **1.3. Análise dos dados dos questionários**

Ao analisarmos os dados obtidos nos questionários com as monitoras e auxiliares, podemos afirmar que as crianças no seu dia-a-dia à ida e vinda ao jardim-de-infância utilizam mais a sua língua materna, o crioulo, e não estão habituadas com o português, sendo que essa é a língua que a criança exprime, constrói as suas primeiras palavras e frases, também deparamos que as crianças adaptam à língua que mais utilizam porque é essa a língua que está mais habituado a falar, proveniente do seio familiar e da sociedade. Ao falar o português as crianças apresentam muitas dificuldades na pronúncia e isso faz com que o vocabulário fique cada vez mais pobre, com isso verificamos que apresentam muitas dificuldades na língua portuguesa.

Segundo ME de Cabo Verde (s/d), a aprendizagem da língua portuguesa deve centrar-se no desenvolvimento da expressão oral, uma vez que o desenvolvimento da oralidade é de extrema importância para as crianças nesta faixa etária. Certamente que as crianças terão menor inibição a falar quando se expressam através da língua materna. Contudo, devem ser gradualmente iniciadas na língua portuguesa. Em situação de coloquialidade deve permitir-se que as crianças escolham a língua em que vão falar, dado que não é recomendável obrigá-las a utilizar a língua portuguesa, porque isso as inibe e impede de se expressarem livremente. A iniciação à língua portuguesa far - se - à através do contexto social, de ouvir os (as) educadores (as) a falarem português, estes constituem modelos linguísticos muito importantes, e das experiências do quotidiano das crianças. Pode também ser concretizada através da organização de jogos de linguagem realizados pela oralidade que levem a criança a identificar e nomear objectos, a alargar o campo vocabular, a construir frases simples.

Através dos dados recolhidos deparamos que as monitoras e auxiliares têm uma percepção sobre a linguagem falada pelas crianças, sendo que esse conhecimento é muito superficial, pois tendo dificuldades em trabalhar com as crianças a língua segunda a oficial, mesmo apresentando alguma formação específica, apresentam muitas dificuldades em utilizar essa língua.

Divido a falta de formação da parte das monitoras, constatamos que a língua portuguesa é pouca trabalhada no jardim. Ao mesmo tempo reconhecem que as línguas: crioula e portuguesa são muito importantes na vida de uma criança, sendo a língua portuguesa a considerada a língua segunda ela é o veículo da comunicação utilizada em toda

aprendizagem posterior da criança. Na maior parte dos casos é nos jardins-de-infância que muitas crianças tomam contacto com a língua portuguesa, mas no jardim onde fizemos o estudo quase não se utiliza o português. Não tendo formação as monitoras não sabem em como trabalhar essa língua com as crianças.

Assume-se que a Língua Portuguesa pode exercer um papel importante na vida de uma criança, tal como referem as inquiridas neste estudo, sobretudo como meio de facilitação da compreensão e da relação afectiva das crianças com a aprendizagem da Língua portuguesa.

#### **1.4. Análise dos dados da observação participante**

O cronograma Como já tínhamos visto na caracterização do Jardim Infantil da Cruz Vermelha de Cabo Verde, frequenta oitenta e oito crianças nessa instituição distribuídas em três salas, mas para a concretização deste estudo observamos apenas a sala número três, com vinte e oito crianças, com idade compreendida entre os 5 e 6 anos, onde identificamos as linguagens utilizadas pelas crianças e monitoras durante a permanência no jardim.

Na primeira parte observamos as linguagens utilizadas pelas monitoras para com as crianças nas actividades desenvolvidas quer interior e exterior da sala. Assim verificamos que nessas actividades desenvolvidas as monitoras utilizam a língua crioula em quase todas as ocasiões raras vezes utilizam a língua portuguesa para contar história.

O objectivo dessa observação é de conhecer que tipo de linguagem as monitoras utilizam nas actividades desenvolvidas com as crianças principalmente na secção da linguagem, verifica-se que dos dados recolhidos na observação, elas utilizam ambas as línguas para trabalhar com as crianças, a portuguesa e o crioulo, mas o crioulo é utilizado com mais frequência nas monitoras e nas crianças.

Quanto a língua portuguesa as monitoras têm um nível muito baixa, utilizam raras vezes essa língua na sala, visto que essa língua é muito importante na vida de uma criança. Para trabalhar essa língua elas precisam ter formação, ter conhecimento na área, o que metade da população não têm, mesmo tendo alguma formação elas não utilizam a língua portuguesa nem na sala nem fora da sala, apresentam grandes dificuldades nessa área. Assim podemos constatar que metade da população inquerida 50% não têm

nenhuma formação específica na área para trabalhar a língua portuguesa com as crianças e metade da população 50% mesmo tendo formação não põe em prática a língua portuguesa e utilizam-nas muito poucas vezes cerca de 3%, o que tenho reparado em três secções a monitora utilizou essa língua para contar histórias.

Também observamos que as monitoras dão pouca importância à língua portuguesa mesmo tendo conhecimento de que é uma língua que deve ser trabalhada no jardim-de-infância, sabendo que é uma língua segunda, mas de grande valia para o ensino aprendizagem de uma criança.

Os dados observados, indicam que tanto a língua crioula como a língua portuguesa é de grande importância na vida de uma criança. Verificamos que a língua crioula é a mais utilizada em quase todas as ocasiões do convívio com as crianças.

## Conclusão

---

Como dissemos, com este trabalho fim de curso pretendíamos verificar como é que decorre o processo linguagem e comunicação pedagógica no jardim. Durante a realização deste estudo chegamos a determinadas conclusões, levando em consideração os aspectos observados e as informações recolhidas e analisadas.

Aqui gostaríamos de recordar os principais objectivos desse estudo que orientaram o desenvolvimento desse trabalho: Conhecer que tipo de linguagem os educadores utilizam para trabalhar com as crianças, conhecer o nível da linguagem e comunicação utilizados no pré-escolar, identificar os problemas e as dificuldades existentes ao nível da linguagem e comunicação pedagógica no pré-escolar.

A linguagem e comunicação sempre ocuparam um lugar de destaque na educação pré-escolar, pois é nestas idades que as crianças usufruem de um grau elevado de conhecimento de vocabulário e aprendem a conjugar as palavras para a formação de frases. Para que a linguagem e comunicação se desenvolvam de uma forma progressiva e unânime, é fundamental que se formem climas de comunicação e diálogo entre os pais e o educador, assim como fomentar nas crianças o interesse e prazer em comunicar com os outros, explorando diversas situações em grande e pequeno grupo.

Assim, parece-nos que em conjunto, pais e educadores de infância, podem e devem ter uma grande preocupação em conhecer e acompanhar todo o desenvolvimento intelectual, afectivo, social e linguístico da criança.

A linguagem e comunicação são duas características importantes que determinam a condição humana, sendo que estas se relacionam, respectivamente, com a condição pessoal e social (Sousa, 2007). Levando em consideração a importância da linguagem e comunicação pedagógica, entendemos que ao utilizar a linguagem o ser humano é capaz de pensar de uma forma que não seria possível se ela não existisse. A linguagem é como um instrumento de pensamento.

Tendo em vista às observações feitas, concluímos que a linguagem e comunicação é uma prática diária das crianças, sabendo que em cada momento do dia é realizada através da linguagem porque tudo o que se faz é pela linguagem. Também percebemos

que a língua utilizada com maior frequência é a língua crioula tanto pelas monitoras quanto pelas crianças.

Pode concluir-se que as crianças não desenvolveram e não possuem as condições necessárias para um bom desenvolvimento da linguagem e comunicação. Poderão necessitar de uma intervenção precoce por parte da família e do próprio jardim para colmatar essas necessidades, pois no futuro poderão originar dificuldades de aprendizagem, nomeadamente ao nível da aprendizagem da leitura e da escrita. É necessário avaliar estas crianças e, sobretudo, intervir para que estas dificuldades de aprendizagem não comprometam o seu sucesso escolar.



## **Algumas recomendações**

Muitas poderiam ser as recomendações apresentadas, mas deixaremos as que achamos mais pertinentes:

Uma das razões para a realização deste estudo é a inexistência de consenso sobre o uso da Língua Portuguesa no Jardim-de-infância, e também o facto de se verificar, em muitas situações, um abuso da primeira como instrumento de comunicação, o que reduz as possibilidades de desenvolver a competência de comunicação na criança.

Sugere-se que os educadores recorram frequentemente às finalidades do ensino e aprendizagem dessa língua, promovendo actividades onde as crianças tenham a oportunidade de praticar oralmente a língua portuguesa. Recomenda-se também a esses educadores que utilizem estratégias de redução da língua materna em situações em que o recurso a essa língua não se justifique, e que promovam o uso desse tipo de estratégias também entre as crianças.

- **Formação de Língua portuguesa para auxiliares, monitores e educadores de infância.**

Realizar todo o ano uma secção de formação para educadores de infância na área de língua portuguesa, onde os formandos possam conhecer melhor essa língua para pôr em prática no jardim porque essa é uma língua muito importante na vida de um criança. As crianças não precisam ter conhecimento só da sua realidade, mas também é preciso conhecer um pouco sobre a realidade de outro país e do mundo que a rodeia.

- **Parcerias**

Desenvolver parcerias com outras escolas de formação profissional, Universidades, etc. com o intuito de conseguir mais apoio quer ao nível do profissional docente quer ao nível do material didáctico como livros para suporte de actividades a serem realizadas.

## Referências bibliografia

---

- ALVES MARTINS, M. (1996). *Pré-história da aprendizagem da leitura*. Lisboa: ISPA.
- ATTKINSON, P. & HAMMERSLEY, M (1994). Ethnography and Participant Observation. In Dezin, N. K. & YVONNA, L.S. (Eds). *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks: Sage Publications.
- BLANCHET, A. GHIGLIONE, R. MASSONNAT, J. TROGNOM, A. (1989). *Técnicas de Investigación em Ciencia Sociales*. Madrid: Edições Narcea.
- BOGDAN, R. & BIKLEN, S.K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- BRITO E CUNHA, B. et al (1980). *Pão com Manteiga, Lisboa*.
- CHOMSKY, N. (1959). *A review of Skinner's 'Verbal Behavior'*. *Language*, 35, 26-58.
- ESTRELA, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classe. Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora 4ª Edição.
- FREITAS, M. J, ALVES, D., COSTA, T. (2008). *O Conhecimento da Língua: Desenvolver a Consciência Fonológica*. Lisboa: DGIDC – Ministério da Educação.
- GLEITMAN, Henry; FRIDLUND, ALAN J. & REISBERG, DANIEL (2009). *Psicologia 8ª edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- LOPEZ, CARLOS (1996) in MONTEIRO, MANUELA & SANTOS MELICE. *Psicologia 2º volume*. Portugal.
- MACIAS, DINA (2002). *O Desenvolvimento Vocabular na Criança de Quatro anos*. Portugal.
- MATINS, MARGARIDA; NIZA, I. (1998). *Psicologia da Aprendizagem da Linguagem escrita*. Lisboa: Universidade Aberta.
- MARTINEZ, Mª PILAR; GARCIA, Mª CARMEN & MONTEIRO, JUANA (1993). *Dificuldades de Aprendizagem*. Portugal.

- MIRRIAM, S.B. (1988). *The Case Study research in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- MONTEIRO, MANUELA e SANTOS, MILICE (1996). *Psicologia 2º volume*. Portugal.
- OLIVEIRA, M. T.(1991). Didáctica de Biologia. Universidade aberta. *Linguagem e aprendizagem*.
- PIAGET, J., & INHELDER, B. (1974). *A Psicologia da Criança (3ª edição)*, São Paulo, Difel.
- RIGOLET, S. A. (2000). *Os três P. Precoce, Progressivo, Positivo. Comunicação e Linguagem para uma Plena Expressão*. 5 Coleção Educação Especial. Porto Editora.
- SAMPIERI, R, COLLADO, C, & LÚCIO, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. S. Paulo: Editora McGrawHill.
- SILVA, C. (2003). *Até à compreensão do princípio alfabético: A interacção entre a evolução das conceptualizações infantis sobre a escrita e os progressos na consciência fonológica – Três estudos experimentais*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SIM-SIM, I. (1997). *Avaliação da linguagem oral: Um contributo para o conhecimento do desenvolvimento linguístico das crianças portuguesas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- SIM-SIM, I. (1998). *Desenvolvimento da Linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- SIM-SIM, I (2001), *Desenvolvimento da linguagem*. Lisboa: Universidade Aberta
- STENBERG, ROBERT J. (2000). *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Artmed.
- VAYER, PIERRE & RONCIN, CHARLES (1988). *Psicologia Actual e Desenvolvimento da criança*. Lisboa.
- YIN, R. (1984). *Case Study research: Design and methods*. Newbury Park, CA: Sage.
- ZABALZA, M.(2001). *Didáctica da Educação Infantil*. Rio Tinto: Edições ASA.

## **Publicações Periódicas**

MEES- GEP (2009). *Anuário da Educação, 2007/2008*. Gráfica da Praia.

MEES (S/D). *Guia de Actividades Curriculares Para a Educação Pré – Escolar*. Praia: Cabo Verde.

MEES-GEP (2009). *Anuário da Educação, 2007/2008*. Gráfica da Praia.

PROMEF MEVRH (2003). *Plano Estratégico para a Educação*. Praia.

## **Internet/ Link's**

BEAUCLAIR, JOÃO, (2009). *As fases do desenvolvimento da linguagem escrita*. Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), em Sobral, Ceará. Acessado em 7 de Abril de 2010.

CUPELLO (2003). *Desenvolvimento da Linguagem Infantil*. Acessado em 30 de Março de 2010 por <http://pub.jornalpequeno.com.br/2006/10/30/Pagina44850.htm>.

NOSOLINI, D. LÍVIA in ENEST, HEMINGWAY (2009). *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância. Experiência no Infantário*. Acessado em 07 de Abril de 2010 por <http://ippv-desafios-educacionais.blogspot.com/2010/01/o-natal.html>.

RIBEIRO da SILVA, CARLA; COSTA, ELEONORA & PONTE, FILOMENA, (2009). *Desenvolver a Linguagem e Compreensão da mesma em Crianças de Nível Sócio - Económico Baixo e Médio Elevado no Pré-Escolar*. Braga: Universidade do Minho. Acessado em 07 de Abril de 2010 por <http://sociedadepsicologia.wordpress.com/2008/07/24/a-importancia-da-linguagem-no-desenvolvimento-psiquico-do-individuo-publicacao/>.

SIM-SIM Inês; SILVA, Ana Cristina e NUNES, Clarisse (2008). *Linguagem e comunicação no Jardim-de-infância*. Textos de Apoio para Educadores de Infância. Lisboa: 2008. Acessado em 23 de Outubro de 2009 por [http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/779/Conhecimento\\_Lingua.pdf](http://sitio.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/779/Conhecimento_Lingua.pdf).

SILVA, CARLA; COSTA, ELEONORA; PONTE, FILOMENA, (2009). *Desenvolver a Linguagem e Compreensão da mesma em Crianças de Nível Sócio - económico Baixo e Médio elevado no Pré – Escolar*. Braga: Universidade do Minho. Acessado em 7 de Abril de 2010 por <http://cev.org.br/biblioteca/a-importancia-brincar-educacao-infantil>.

## Anexo



### Departamento de Ciências Sociais e Humanas

#### Licenciatura em Educação de Infância

#### Questionário às monitoras e auxiliares do Jardim Infantil da Cruz Vermelha

Este questionário insere-se no quadro de um estudo académico realizado no âmbito da Licenciatura em Educação de Infância da Universidade de Cabo Verde.

Destina-se a recolher opiniões acerca da importância da linguagem e comunicação pedagógica no pré-escolar. A sua opinião é muito importante, uma vez preenchidos os questionários são totalmente confidenciais, não devendo escrever o seu nome em nenhuma das folhas do questionário. Por favor, leia cada afirmação cuidadosamente e responda a todas as questões com clareza.

A responsável: Anilda Moreno

#### I- Dados de Identificação

1.1- Sexo

a) Masculino ☐

b) Feminino ☐

1.2- Idade\_\_\_\_\_ Morada\_\_\_\_\_

1.3- Estado Civil\_\_\_\_\_

1.4- Experiência profissional\_\_\_\_\_

1.5- Formação Académica\_\_\_\_\_

1.6- Possui formação pedagógica?

a) Sim ☐

b) Não ☐

1.7- Se sim, indique a quanto tempo teve a formação\_\_\_\_\_

1.8- Com que faixa etária trabalha? \_3 a 4 anos ☐

4 a 5 anos ☐

5 a 6 anos ☐

**2 – Mencione as dificuldades existentes a nível da comunicação pedagógica no pré-escolar.**

---

---

---

**2.1 – Que dificuldades encontra ao trabalhar a língua portuguesa com as crianças no jardim?**

---

---

**3 – Qual é a língua que mais utiliza para trabalhar com as crianças?**

3.1. a) Língua crioula ☐ b) língua portuguesa ☐ c) ambas ☐

**3.2 – As crianças se adaptam à língua que mais utiliza?**

---

---

**4 – Existem crianças com dificuldades de linguagem e comunicação na sua sala?**

a) Sim ☐

b) Não ☐

**4.1- Se sim, quantas**\_\_\_\_\_.

**4.2- Que dificuldades apresentam?**

---

---

**5- Em qual das línguas as crianças apresentam maiores dificuldades em utilizar?**

---

---

**5.1. Quer acrescentar mais alguma questão que não foi colocada?**\_\_\_\_\_

---

---

---

---